



UFPB

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

**GÊNERO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Um desafio para os
professores**

ANA CAMILA CAVALCANTE CORREIA

**JOÃO PESSOA-PB
2018**

ANA CAMILA CAVALCANTE CORREIA

GÊNERO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Um desafio para os professores

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências para obtenção do título de graduação.

Orientação: Prof^a. Ma. Aline Praxedes de Araújo

JOÃO PESSOA-PB
2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C824g Correia, Ana Camila Cavalcante.

GÊNERO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Um desafio para os professores / Ana Camila Cavalcante Correia. - João Pessoa, 2019.

39 f.

Orientação: Aline Praxedes Araújo.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Gênero; Sexualidade; Educação de Jovens e adultos.
I. Araújo, Aline Praxedes. II. Título.

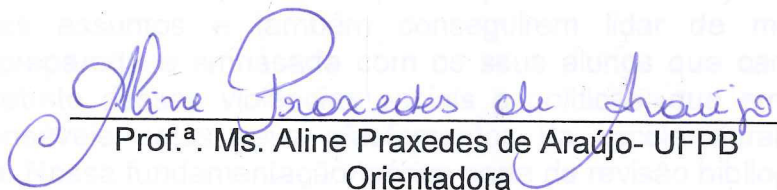
UFPB/BC

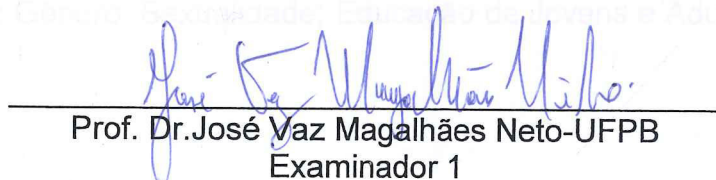
ANA CAMILA CAVALCANTE CORREIA

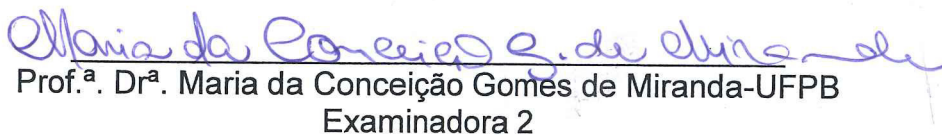
GÊNERO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: Um desafio para os professores

Trabalho de Conclusão de Curso Aprovado em: 30 / 10 / 18

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a. Ms. Aline Praxedes de Araújo- UFPB
Orientadora


Prof. Dr. José Vaz Magalhães Neto-UFPB
Examinador 1


Prof.^a. Dr.^a. Maria da Conceição Gomes de Miranda-UFPB
Examinadora 2

RESUMO

Por meio de um percurso metodológico baseado em uma revisão bibliográfica o presente estudo possui como objetivo geral: Apresentar a necessidade em se inserir discussões acerca de questões de gênero e sexualidade na educação de jovens e adultos (EJA). E para isso, foram definidos como objetivos específicos: Contextualizar histórica e socialmente as questões de gênero e sexualidade ao longo do tempo; Definir do que se trata o Educação na perspectiva da oferta direcionada aos Jovens e Adultos, seu público e especificidades e nesse contexto, refletir sobre as principais dificuldades dos professores em lidar com alunos em assuntos que abordem gênero e sexualidade. Considerando como justificativa para essas escolhas, a necessidade em se combater preconceitos de gênero e de sexualidade em todas as esferas da educação, inclusive na educação de jovens e adultos. Sendo o Brasil o país onde mulheres ainda recebem salários inferiores aos homens pelo exercício das mesmas funções, são vítimas de casos de violência doméstica, assédio sexual e feminicídio. E nessa perspectiva de opressão, também se tornam vítimas os LGBT's, que por serem rejeitados muitas vezes até mesmo por suas próprias famílias, acabam se afastando da sala de aula, além de vivenciarem a violência e castração de seus direitos diariamente pela sociedade e seu discurso de ódio. Nesse cenário, é fundamental que os professores estejam preparados para discutir esses assuntos e também conseguirem lidar de maneira empática, consciente, preparada e embasada com os seus alunos que carreguem em suas histórias o retrato dessas violências sociais e políticas, que em grande parcela, foram responsáveis pelos seus afastamentos da escola durante a infância e adolescência. Nossa fundamentação teórica parte da revisão bibliográfica de autores como Louro (2000), Freire (2008), Butler (1990), Foucault (1980), entre outros.

Palavras-chave: Gênero; Sexualidade; Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

Through a methodological approach based on a bibliographical review, the present study has as general objective: To present the need to insert discussions about gender and sexuality issues in youth and adult education (EJA). To that end, specific objectives were defined: To contextualize historically and socially the issues of gender and sexuality over time; Define what education is about in terms of the offer targeted at young people and adults, its audience and specifics and in this context, reflect on the main difficulties faced by teachers in dealing with students on issues that address gender and sexuality. Considering as justification for these choices, the need to combat gender and sexuality prejudices in all spheres of education, including the education of youth and adults. Since Brazil is the country where women still receive lower wages than men for the same functions are, they are victims of cases of domestic violence, sexual harassment and femicide because they are women. In this perspective of oppression, LGBTs also become victims, who, because even their own families often reject them, end up moving away from the classroom, in addition to experiencing the violence and castration of their rights daily by society and its discourse of hate. In this scenario, it is critical that teachers be prepared to discuss these issues and also deal empathically, conscientiously, prepared and grounded with their students who carry in their stories the portrait of these social and political responsible for leaving school during childhood and adolescence. Authors such as Louro (2000), Freire (2008), Butler (1990), Foucault (1980), among others, guided the readings.

Keywords: Gender; Sexuality; Youth and Adult Education.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	7
2- GÊNERO, SEXUALIDADE E EJA.....	15
2.1- Gênero e sexualidade: conquistas legais e eventos históricos.....	15
2.2- A Educação no contexto do gênero e da sexualidade.....	20
2.3- A educação de jovens e adultos no panorama das abordagens de gênero e sexualidade.....	27
3- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
4- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO

O conceito de gênero vai além de interpretações biológicas que dividem os indivíduos entre homens e mulheres. Ele se fundamenta em aspectos sociais nos quais cada pessoa deve validar a classificação recebida no nascimento, por meio de posturas, comportamentos, condutas e até mesmo quanto aos espaços nos quais ela poderá se inserir ou não, gerando assim não só uma distinção biológica, mas um processo desigual, baseado em questões culturais.

Partimos de uma visão biologicista para explicar aquilo que acontece com e nele; amparamo-nos na sua fisiologia e anatomia, no seu micro funcionamento e constituição celular e genética. No entanto, ao voltarmos o olhar para a nossa própria história, ou seja, as práticas sociais com as quais fomos nos relacionando desde que nascemos, veremos que o corpo é mais do que “pura” biologia como usualmente pensamos, particularmente quando falamos dele nas aulas relacionadas no ensino de ciências (Nicholson, 2000, p. 18).

De modo que a questão biológica se torna apenas um detalhe da estrutura corporal e individual de cada pessoa, cabendo apenas a ela as suas representações e não a sociedade, que faz uso das mesmas como forma de privilegiar ou subjugar.

As justificativas para as desigualdades precisariam ser buscadas não nas diferenças biológicas (se é que mesmo essas podem ser compreendidas fora de sua constituição social), mas sim nos arranjos sociais, na história, nas condições de acesso aos recursos da sociedade, nas formas de representação. (LOURO, 1997, p.7)

Ainda de acordo com Louro (1998), essa espécie de manual sociocultural para cada gênero sofre diferenças de acordo com a localidade e a época observada, como também observa NICHOLSON (2000, p. 17): “Os sentidos, a atribuição de significados e valores dos corpos (e de partes dos corpos) mudam através do tempo e das comunidades”.

Entretanto, é importante salientar que em linhas gerais, caberia aos homens, principalmente os brancos, pois não se pode invisibilizar a história de abandono, escravidão e segregação sofrida pelos negros, sejam homens ou mulheres, o papel de liderança, poder, dominação e racionalidade.

Pinsky (2009), destaca que além de pessoas não brancas, principalmente as negras, outro grupo é alvo de uma história repressão, o das mulheres. De acordo com a autora, caberia a elas ocupar funções de submissão diante do pai, marido e de toda a estrutura política na qual ela é subjugada como incapaz de tomar suas

próprias decisões e ser dona da sua vida, seu corpo e seus desejos. Porém, além dos gêneros serem utilizados como um injusto indicador para a construção de um universo social que privilegia homens e subjuga mulheres, ele também define como cada pessoa deve se portar para alcançar aquilo que se compreende falsamente quanto masculinidade ou feminilidade.

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos [...] é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros (LOURO, 2008, p.21-22).

Nessa perspectiva, homens que tivessem trejeitos socialmente considerados pertencentes apenas ao universo feminino, como emotividade, delicadeza na fala e no gestual, tom de voz agudo, entre outras características, que na verdade seriam individuais, e não fruto de uma falsa concepção de gênero, seriam então veementemente reprovadas.

Há apenas um homem completo e sem rubores na América do Norte: um jovem, casado, branco, urbano, do norte, heterossexual, protestante, pai, com educação superior, bem empregado, bem apessoado, de bom peso e boa estatura, e com algum recorde esportivo recente... Qualquer homem que não se qualifica em alguma dessas categorias provavelmente irá ter uma imagem de si mesmo – pelo menos durante alguns momentos – como sem valor, incompleto e inferior (GOFFMAN, 1963, p.128).

De acordo com Butler (1990), mulheres também não deveriam carregar com elas a liberdade e valentia, pois não seria aceitável, e logo acabariam sendo taxadas como masculinas. E dentro de uma sociedade machista que limita sua participação na sociedade a espaços fechados centrados em arranjos ultrapassados e abusivos de família, aquela que ousa tentar ser diferente, acaba por oferecer risco à perpetuação daqueles que estão em uma situação de privilégio e fazem parte de um cômodo grupo de recompensados por serem simplesmente, homens. Na descrição da República na Grécia, Aristóteles (384 a.C. - 322 a. C.) define o papel da mulher na época: “Em todas as espécies, o macho é evidentemente superior à fêmea: a espécie humana não é exceção”¹.

¹ Traduzido por FERREIRA, Roberto Leal, 1991.

Entretanto, isso não as impediu de lutar diariamente pela conquista de seus direitos e pela ocupação de espaços que eram predominantemente masculinos. E elas alcançaram diversas vitórias, como a inserção no mercado de trabalho, o direito ao voto e maior autonomia quanto ao próprio corpo. Embora, seja importante destacar que em muitas localidades, esses direitos ainda são negados e mesmo naqueles onde foram atingidos, existe um longo caminho a ser percorrido para a sua efetivação de maneira plena.

Direitos esses, como a discussões acerca da legalização do aborto, salários iguais para homens e mulheres que desempenham as mesmas funções e políticas públicas que combatam uma insistente cultura machista que faz vítimas diariamente por meio de assédios, abusos sexuais, casos de violência doméstica e até mesmo feminicídios. Crimes esses, praticados por homens que ainda se sentem superiores às mulheres e se apoiam na fragilidade legal que ainda se mostra omissa, preconceituosa e sexista.

Ninguém sofre uma opressão tão prolongada ao longo da história como a mulher. Mutiladas em países da África com a supressão do clitóris, censuradas em países islâmicos onde são proibidas de exibir o rosto, subjugadas como escravas e prostitutas em regiões da Ásia, deploradas como filha única por famílias chinesas, são as mulheres que carregam o maior peso da pobreza que atinge, hoje, 4 dos 6 bilhões de habitantes da terra (CHRISTO, 2001).

Sendo assim, de grande importância que os movimentos feministas continuem diariamente lutando para que nenhuma mulher no mundo continue sendo agredida, subjugada e segregada por ser mulher, sejam em situações de violência mais explícita ou naquelas cotidianas e que podem passar despercebidas. Furlani (2009), destaca também, que além de mulheres fortes que desafiam o sistema, outras pessoas também vivenciam diariamente o que é não se enquadrar nas normas do que a sociedade exige delas, são os membros da comunidade LGBTQ+, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, entre outras caracterizações de quem não se reconhece como parte da heteronormatividade.

Segundo Borba (2009), as pessoas que fazem parte dessa “hetenormatividade” seriam aquelas que se relacionam exclusivamente com o sexo

oposto, se reconhecem com o sexo biológico e se portam e ocupam os lugares que a sociedade espera delas se baseando em seus gêneros binários, homem e mulher.

Todavia, segundo o autor, as orientações sexuais, que sinalizam por qual grupo ou grupos de pessoas cada indivíduo se sente atraído sexualmente e emocionalmente, quando se distanciam da construção entre homem e mulher, geram uma grande quebra no modelo entre dominador e dominada que se estabeleceu ao longo da história. Segundo Foucault (1980), a própria sexualidade de maneira ampla, sempre foi combatida, impedindo as mulheres de buscarem o próprio prazer e aprendendo erroneamente que seus corpos seriam um instrumento unicamente para satisfazer seus maridos e gerar filhos, que deveriam ser de preferência, homens. Discurso esse, propagado em grande parte por ideologias religiosas ultrapassadas e preconceituosas.

Já a identidade de gênero, como cada pessoa se reconhece diante de seu sexo, confronta a antiquada noção de que homens e mulheres seriam marcados por toda a vida pela genitália que carregam no nascimento. Os transexuais e travestis subvertem isso comprovando que podemos não nos reconhecer no próprio corpo, gênero ou construção social que nos foi inserida, ou seja, somos livres.

A identidade de gênero está relacionada com uma questão sentimental, como o indivíduo se sente com relação a sua identidade sexual, o papel de gênero diz respeito à colocação em prática da aprendizagem recebida e tem por objetivo não apenas encenar o papel sócio-sexual como também exteriorizar e retratar a identidade sexual do indivíduo (PERES, 2001, p.102).

Desse modo, a identidade de gênero parte de uma análise individual e íntima, como um compromisso de fidelidade e respeito ao que sentimos. Deve-se ter a possibilidade de se apresentar para a sociedade de acordo com a maneira como se sente. E para isso, pode-se até mesmo transitar pelos gêneros ou simplesmente não se reconhecer nessa dimensão binária e simplista, e conseqüentemente, em suas aplicações morais, sociais, culturais e religiosas.

Nesse cenário, cabe ao sistema educacional estar preparado para lidar com essas questões na sala de aula, seja por meio da relação direta com esses alunos LGBTQ+ ou da necessidade que sejam pautadas e discutidas dentro de uma proposta que não suprima seus direitos. De modo que a educação esteja aliada com o propósito da inclusão e não na reprodução de uma cultura heteronormativa que privilegia homens, héteros, brancos e cisgêneros, excluindo, subjugando e

violentando a existência de mulheres, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, negros, índios, e todos aqueles que pertencem a algum grupo vítima de preconceito sexual que renega sua existência enquanto indivíduos dotados de liberdade para serem e se relacionarem com quem quiserem em relações baseadas no prazer e amor mútuo.

Os métodos e os artefatos escolares, as linguagens envolvidas nos processos de comunicação, as atitudes pessoais diante do que é dito e do que não é dito na escola, tudo isso nos constitui: meninas e meninos, mulheres e homens, negros, brancas, indígenas, gays, heterossexuais, negras, lésbicas... Essa construção das identidades culturais é um processo permanente, articulado por inúmeras instâncias sociais (entre elas a Escola) que realiza pedagogias da sexualidade, do gênero e das relações étnico-raciais. Essas pedagogias podem tanto reiterar as identidades e as práticas hegemônicas, quanto podem permitir a visibilidade e a disponibilidade de representações contrárias e/ou alternativas (FURLANI, 2009, p.293).

Na educação de jovens e adultos (EJA), não deve ser diferente, principalmente considerando que muitas mulheres e membros da população LGBTQ+ se ausentaram das escolas na infância e adolescência por situações derivadas pelo gênero, orientação sexual ou identidade gênero, e hoje buscam na educação uma oportunidade de serem acolhidos, respeitados e compreendidos. Costa (2008, p. 22) confirma que “em muitos casos eles estudaram quando crianças durante alguns meses (ou mesmo alguns anos), e tiveram que abandonar a escola por diferentes motivos”.

De acordo com o Guia de Prevenção das DST/AIDS e Cidadania para Homossexuais, da Secretaria de Políticas de Saúde, do Ministério da Saúde, um dos grupos que melhor representa a segregação social, política, familiar, econômica e educacional, é o das travestis, que por serem excluídas da sociedade ainda muito jovens, acabam abandonando a escola quando iniciam processos de mudança no corpo, adotando uma estética socialmente concebida quanto feminina. Ou mesmo quando são notados trejeitos que possam de alguma maneira alertar quanto a um conceito de feminilidade. Sendo alvo de todo tipo de violência física e verbal em suas casas, nas ruas e no próprio ambiente da escola. Essas situações acabam sendo determinantes para o abandono dos estudos, resultando em uma baixa qualificação educacional e profissional das travestis (Ministério da Saúde, 2002).

Para combater situações de abandono como essas, deve-se portanto, buscar uma educação que consiga ser inclusiva, como aponta Bieler (2004, p.11):

A perspectiva da educação inclusiva vai além da deficiência. Esta é apenas uma das áreas que seriam beneficiadas com ela (educação inclusiva). A qualidade da educação é que está em debate porque hoje não se considera (nos sistemas educacionais) a diversidade dos alunos, os níveis de necessidade e as características individuais. A proposta da educação inclusiva melhoraria a qualidade do ensino para todos. Não se trata só de incluir deficientes nas salas de aula.

Essa diversidade de apresenta ainda mais intensa quando discutimos acerca do EJA, que representa uma parcela da população brasileira que não teve o direito constitucional básico de frequentar uma escola no tempo previsto pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que é de 4 a 17 anos. Ela determinava também em seu artigo 38º que a idade mínima para realizar os exames supletivos é de 15 anos para o Ensino Fundamental e de 18 anos para o Ensino Médio. A partir dessa decisão, presumia-se que podendo prestar os exames de conclusão, o aluno também poderia frequentar a EJA. Entretanto, após dez anos essa medida seria reforçada pela Resolução nº3 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que manteve a decisão da LDB mas reforçou que a oferta da EJA deveria ser variada, buscando assim, atender de forma plena os jovens com mais de 15 anos.

De acordo com o Censo Escolar de 2014², o Brasil conta com cerca de 3,5 milhões de pessoas matriculadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), número que vem em uma linha de crescimento, diante de um cenário de oportunidades cada vez mais limitadas, um mercado de trabalho excludente, preconceituoso e exigente por maior escolaridade, onde essas pessoas acabam precisando voltar para a sala de aula em uma tentativa de conquistar uma melhor condição financeira e social.

De fato os progressos educacionais realizados pelo Brasil, na segunda metade da educação de 90 foram notáveis. Mesmo assim, estes avanços não foram suficientes para satisfazer adequadamente as demandas existentes, até porque as exigências da sociedade mudaram, acompanhando as transformações tecnológicas. Hoje, já não basta garantir a universalização do ensino compulsório, que no Brasil é de oito anos. Para uma cidadania plena e uma vida produtiva exige-se, no mínimo 12 anos de escolaridade básica. (BRASIL/MEC, 2000, p.3).

O desenvolvimento da perspectiva de reconhecimento da diversidade sexual como uma das especificidades dos sujeitos educandos (as) da EJA é estratégia central na busca pela efetivação do direito à educação da população LGBTQ+. Isso

² Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_do_censo_escolar_2014%20final.pdf Acesso em: 19 de outubro de 2018

porque “o sistema educativo brasileiro segue ignorando a sexualização da infância e a existência das jovens e dos jovens LGBTQ+ (VIANNA, 2012).

Considerando que a temática da diversidade sexual na perspectiva do combate à homofobia ainda é um tabu no ambiente escolar, é de importância fundamental construir estratégias para se romper com a indiferença em relação ao preconceito homofóbico na EJA e considerar o que nos diz Freire (2011): “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”.

Essas pessoas, fazem parte das chamadas minorias, que ao contrário do senso comum, não se aplicam a uma questão quantitativa, mas sim em conjuntos oprimidos politicamente e socialmente. E segundo Freire (2005), cabe a educação enquanto ferramenta de transformação social auxiliar nesse processo de mudança, permitindo a esse grupo “que, ao se politizar, convertam o gueto em território e o estigma em orgulho gay, étnico, de gênero” (A LA GANDHI ARGENTINA, 1998).

Desse modo, o presente estudo possui como objetivo geral: Apresentar a necessidade em se inserir discussões acerca de questões de gênero e sexualidade na educação de jovens e adultos (EJA). E para isso, foram definidos como objetivos específicos: Contextualizar historicamente e socialmente as questões de gênero e sexualidade ao longo do tempo; Definir do que se trata a EJA, seu público e especificidades e refletir sobre as principais dificuldades dos professores em lidar com alunos ou assuntos que abordem gênero e sexualidade.

Se justificando na necessidade de se combater o preconceito sofrido pela comunidade LGBTQ+, que se apresenta na forma de exclusão, privação e violência, sendo o Brasil inclusive o país que mais mata pessoas LGBTQ+ no mundo, de acordo com Anistia Internacional (2017)³. Sem contar, o número de suicídios, principalmente de jovens, por não conseguirem lidar com a homofobia que sofrem, até mesmo nas suas casas.

Sendo ainda, de grande importância buscar estratégias para assegurar o acesso, a presença e a permanência do(a) educando(a) na escola, o que significa reconhecê-los(as) como sujeitos de direitos como determina a Constituição Federal (1988), e orientam outros documentos nacionais e internacionais. O preconceito precisa ser enfrentado, combatido, por meio da construção e implementação de uma prática discursiva anti-homofóbica no ambiente escolar da EJA, a partir de reflexões

³ Disponível em: <https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2018/02/informe2017-18-online1.pdf>

balizadas pela teoria, sobre temáticas cotidianas como o corpo, o uso do banheiro, o nome social, a influência da religião, a diversidade etária e geracional, o território, as identidades sexuais transitórias, dentre outras, baseando-se na hipótese de que, dependendo da cultura presente na convivência da EJA, podem emergir ou declinar o preconceito sexual e a homofobia. Na afirmativa de Oliveira (2008, p.145):

É preciso que a escola tenha claro quem são os jovens e adultos que procuram a escola e quais as suas expectativas, bem como que sujeitos e sociedade ela quer ajudar a construir, para assim definir objetivos, metodologias que atendam aos interesses desses alunos.

De acordo com Freire (2004), neste sentido, as histórias de vida proporcionam momentos de dialogicidade e reflexão entre os sujeitos na construção de um espaço onde há um encontro de muitas vozes.

Sendo assim, o presente escrito se apresenta organizado da seguinte forma: No primeiro capítulo, foi desenvolvida uma introdução, contextualizando e apresentando as pautas que serão abordadas. No segundo capítulo, “Gênero, Sexualidade e Educação”, dividido em três tópicos, inicia-se uma ampliação da discussão de gênero e questões na sociedade contemporânea, como as conquistas legais e eventos históricos. No segundo tópico, sendo desenvolvido um enlace com a educação e como a escola também pode ser um lugar de segregação de gênero e proliferação de preconceito. No terceiro tópico, é discutida a questão da sexualidade no EJA, abordando seu histórico de criação, objetivos e dificuldades com a temática. Ao final do trabalho, são feitas as considerações finais e o registro das referências bibliográficas utilizadas ao longo do trabalho.

CAPÍTULO 2 - GÊNERO, SEXUALIDADE E EJA (Educação de jovens e adultos)

2.1 Gênero e sexualidade: conquistas legais e eventos históricos

Partindo do pressuposto que gênero é uma construção sócio-histórica das distinções/diferenciações baseadas no sexo (LOURO, 1998), o que vale dizer que a masculinidade e a feminilidade ao contrário do que algumas correntes defendem, não são constituídas propriamente pelas características biológicas, mas são o produto de tudo o que se diz ou se representa dessas características em uma cultura estabelecida. Destacando ainda, que na maioria das vezes essas construções sociais reverberam estruturas preconceituosas baseadas na manutenção do poder e na própria relação que se estabelece, por exemplo, na educação (LOURO, 2000).

A Revolução Francesa no Século XVIII, de acordo com Pinto (2003), pode ser colocada como um importante marcador temporal e cultural na luta das mulheres por seus direitos. Nos séculos XIX e XX, a participação nas eleições inicialmente com o direito ao voto e em seguida com o direito de serem votadas, passa a ser uma das bandeiras fundamentais dos movimentos feministas.

No Brasil, essas conquistas passam pelo mesmo molde, porém com assincronismos de tempo. O direito ao voto no Brasil, para as mulheres, uma conquista que embora tardiamente, possibilitou de maneira mais efetiva, a reivindicação dos seus direitos.

Embora não deixasse explícita a proibição das mulheres na participação política, como o exemplo da Constituição de 1891, revela-se uma motivação ainda mais complexa de ser enfrentada pelas mulheres nessa luta por garantias, pois não está ao alcance de uma legislação simplesmente, mas na cultura e na concepção social das mulheres. Nas palavras de Pinto (2003, p. 16) “a mulher não foi citada, por que simplesmente não existia na cabeça dos constituintes, como indivíduo dotado de direitos”.

Apenas a partir da década de 1920, destacando-se o protagonismo de Bertha Lutz, que teve fundamental importância na luta pelo sufrágio das mulheres nas escolhas dos governantes, foi proposto em 1927 um abaixo assinado com duas mil assinaturas, que culmina em 1932 com o direito ao voto através do novo Código

Eleitoral que é inaugurado por Getúlio Vargas, assim também como a criação da Justiça Eleitoral, assegurado às mulheres a participação na vida política com o direito de votarem e serem votadas.

Ainda na perspectiva da autora, há uma clara sinalização do movimento feminista ao poder econômico e à cultura urbana, ou seja, às vozes femininas vindas de famílias e núcleos familiares das antigas oligarquias que duelavam e revezavam o poder, até a década de 1930, atravessado todo esse período pelo surgimento de uma cultura urbana, que trazia valores da classe média e da classe operária.

A Era Vargas foi um período importante para a regulamentação de conquista não apenas do direito ao voto, mas também de importantes movimentos de protagonismo feminino, eleição das primeiras mulheres e criação de dispositivos legais como estatutos, federações e acesso aos espaços de reivindicação, até períodos anteriores ao Golpe Ditatorial de 1964.

Esse período é caracterizado como estagnário da luta pelos direitos da mulher, pela natureza repressiva que a cena política e cultural assumia.

Para a ditadura, as mulheres militantes encarnavam um papel duplamente transgressor: transgrediam enquanto agentes políticos ao se insurgirem contra a ditadura e transgrediam ao romper com os padrões tradicionais de gênero ao ocupar o espaço público e a arena política (ROSA, 2015, p. 311).

A elas não cabiam apenas a acusação de serem transgressoras, mas principalmente de transgredirem a condição imposta à mulher, tanto que

a figura da mãe ou da santa cedia lugar rapidamente à figura da bruxa e da prostituta. Desde o momento da prisão até o horror da sala de torturas, estavam nas mãos de agentes masculinos fiéis às performances de gênero, que utilizavam a diferença como uma forma a mais para atingir as mulheres (*In Torre das Donzelas*, 2013⁴).

Apenas nos anos 1970, é que Pinto (2003), sinaliza em uma linha do tempo, a retomada dos movimentos feministas, na chamada “Nova Onda Feminista”, inclusive com forte defesa pela anistia dos conflitos da ditadura.

A década de 1980 é marcada por lutas e conquistas importantes no enfrentamento à violência contra a mulher, desafio subsequente aos anos 90 e às décadas mais recentes, destacando-se até os dias atuais, o esforço e protagonismo de movimentos feministas, como a “Marcha das Margaridas”, o maior movimento

⁴ Disponível em <http://www.torredasdonzelas.com.br/o-papel-da-mulher-na-ditadura-militar/>

feminista da América Latina, inspirado na ativista e sindicalista Margarida Maria Alves, assassinada na cidade de Alagoa Grande - PB em 1983, a ela sendo atribuída a frase “é melhor morrer na luta do que morrer de fome”, de acordo com Beltrão (2016, p.11).

Atualmente os movimentos feministas se pautam por algumas agendas, tais como: descriminalização do aborto, combate à cultura do estupro, enfretamento do machismo institucional, igualdade de salários para as mesmas funções desempenhadas pelos homens, maior representatividade no campo da política eletiva e erradicação da violência doméstica e práticas de relacionamento abusivo.

O momento atual da política brasileira trata-se de uma passagem bastante delicada e com desdobramentos ainda imprevisíveis, quando se tratam de lutas pelos direitos humanos e movimentos sociais. Um conjunto de fatores com correlações históricas, sociais e culturais, refletindo-se na política representativa, faz emergir questões aparentemente sedimentadas, mas nunca esquecidas pela força da elaboração, como destaca Rosa (2015). As chagas silenciadas pela Ditadura Civil-Militar, “espaços vazios, buracos de memória, do não-dito do passado que se entrelaçam aos lugares sem lei do presente, espaços de exclusão e exceção” (GAGNEBIN, 2010 *apud* ROSA, 2015, p. 311).

Dessa maneira, atravessado por uma crise de dimensões institucionais, políticas, morais, o povo brasileiro encontra-se seccionado em dois povos: nós e eles. De modo extremamente emblemático, as pautas defendidas pelos postulantes ao cargo executivo máximo da nação, se pautam por essas agendas ora conservadorista, misógina, homofóbica, religiosa, antidemocrática, ora progressista, com defesa da democracia, que embora viciada e deficitária, possibilita a convivência com a liberdade civil e a organização popular, possibilitando as múltiplas expressões de pensamento.

Decorrente desse fenômeno da polarização de pensamento, as mulheres brasileiras foram às ruas, convocadas pelas redes sociais e pela divulgação da *hashtag* #ELENÃO, a participarem de um movimento que já é considerado o maior movimento de participação feminina da História do Brasil, como uma forma de sinalizar para as pautas conservadoras defendidas enquanto uma condição de diferenciação entre ELES/ELAS, reflexo do posicionamento de um dos candidatos, que catalisou esse discurso, refletindo os silenciamentos na perspectiva apontadas

por Rosa (op. Cit.), herdados da repressão, do machismo, da alienação política, da mediocridade da burguesia, da desigualdade social, da discrepância de valores entre público e o privado, entre o individual e o coletivo, ou seja, literalmente revolvendo-se um caldo onde essas questões estavam sedimentadas, mas não expurgadas. Nas palavras da socióloga Esther Solano⁵: "Temos um fascista, mas também temos a mobilização democrática. Isso é uma questão pedagógica muito forte para toda a sociedade",

A repressão às mulheres, assim como as questões políticas dela decorrentes, passam indubitavelmente pela questão da sexualidade. A Organização Mundial de Saúde, define como sexualidade como:

Uma energia que nos motiva a procurar amor, contato, ternura, intimidade; que se integra no modo como nos sentimos, movemos, tocamos e somos tocados; é ser-se sensual e ao mesmo tempo sexual; ela influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações e, por isso, influencia também a nossa saúde física e mental.

Essas definições que encetam convenções situadas no campo da política e da construção social do conceito, indiferenciam sujeitos masculinos e femininos, em uma perspectiva completamente divergente da mera questão biológica e reprodutiva. De igual modo, as lutas pela afirmação e defesa do direito à sexualidade e às representações de gênero no Brasil vivenciaram nas últimas décadas importantes marcos históricos na contínua luta pelos seus direitos.

Na década de 50, de acordo com Simões e Facchini (2009) já existiam espaços nas grandes cidades dedicados ao do público homossexual, entretanto, eram praticamente restritos aos homens e pregavam o mais absoluto sigilo. Eles eram principalmente concursos de miss, shows de travestis e desfiles de fantasias. Na época, além de todo o preconceito, existiam buscas para prender homossexuais com intuito de "limpar" o Rio de Janeiro.

Já na década de 1970, em plena ditadura militar, ser gay, lésbica, trans ou travesti não poderia ser mais arriscado diante de um regime machista, autoritário e violento. Entretanto, ainda assim diversos movimentos surgiram como forma de não só lutar pela liberdade democrática do país, como também pelo direito de ser quem se é e amar e desejar quem se quiser. Diversos artistas decidiram se mostrar e confrontar a repressão existente, entre eles Caetano Veloso, que se apresentou

⁵ Disponível em: < <http://www.vermelho.org.br/noticia/315536-1> > Acesso em: 19 de outubro de 2018

diversas vezes com vestidos e maquiagem, além de Ney Matogrosso e seu visual andrógono e ousado. Além é claro, das letras de suas músicas extremamente politizadas e repletas de significados.

O grupo teatral, Dzi Croquettes, desafiava o clima de medo causado pelos militares, e além de levar arte, resistência e revolução para o país todo com apresentações onde seus integrantes misturavam acessórios femininos e masculinos, eles também não se limitavam as construções de gênero fora de cena. Sexualmente, também buscavam a liberdade, se relacionavam entre eles sem se importar com padrões morais e heteronormativos.

Na mesma década, surge o “Jornal Lampião”, o principal veículo de comunicação da comunidade homossexual na época e que reunia em seu conselho editorial um conjunto de jornalistas, escritores e intelectuais da cultura que buscavam abordar a homossexualidade, além de outras questões sociais em relação a minorias, de uma maneira diferente dos outros veículos. De modo que o jornal apresentava:

matérias sobre movimento feminista, movimento negro, transexualidade, sadomasoquismo, populações indígenas, prisioneiros, ecologia e até mesmo uso de maconha. Também se preocupava com as condições dos que se dedicavam à prostituição masculina e feminina. (SIMÕES E FACCHINI, 2009, p. 86)

Posteriormente, ocorre a fundação do grupo Somos de Afirmação Homossexual, sendo a primeira organização assumidamente e exclusivamente gay no Brasil. Na sequência, surgem ainda o Somos/RJ, o Grupo Gay da Bahia, o Dialogay de Sergipe, o Atobá e Triângulo Rosa no RJ, o grupo Lésbico – Feminista de São Paulo, Dignidade de Curitiba, o Grupo Gay do Amazonas, e muitos outros. (SIMÕES E FACCHINI, 2009)

Mas na década de 1980 ocorre uma epidemia de Aids, levantando mais uma vez o forte preconceito da época e uma associação da doença com a homossexualidade, que era chamada de “peste gay”.

Ante a exigência de se organizar contra a doença, os movimentos gays reafirmaram a importância da educação como a melhor arma nessa guerra sem tréguas, dando origem a diferentes cursos de prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST)/AIDS, assim como trabalhos e projetos de assistência a pessoas infectadas pelo HIV (FERRARI, 2004, p. 3).

Fica então evidente a importância da educação como uma ferramenta para o oferecimento de saúde integrada com a questão social, um olhar completamente

diferente do existente na ditadura militar. Já na década de 90, o movimento também ganha força na política, inclusive com a criação de setoriais LGBT em alguns partidos, como no Partido dos Trabalhadores (PT) e Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU).

Ainda de acordo com Simões e Facchini (2009), são realizadas diversas campanhas buscando o reconhecimento legal das relações homossexuais e também pelo enfrentamento à discriminação e violência contra os mesmos. Nessa época, o termo “homofobia” também se popularizou, se firmando quanto uma conduta preconceituosa e absurda que deva ser combatida.

Mas uma das principais conquistas do movimento foi conseguir que o Conselho Federal de Medicina declarasse que a homossexualidade não mais poderia ser classificada como “desvio e transtorno sexual”. Por este motivo, o dia 17 de maio ficou marcado como Dia Internacional contra a Homofobia. Entretanto, no Brasil, vale destacar que por meio do Conselho Federal de Psicologia, deixou de considerar a orientação sexual como doença ainda em 1985, antes mesmo da resolução da OMS.

Nos anos seguintes por conta de diversas ações políticas, entre elas o “Brasil sem Homofobia”, maior participação da mídia em relação a causa e acesso facilitado ao acesso e compartilhamento de informações por meio da internet, diversas conquistas são alcançadas, como o reconhecimento legal das relações homossexuais e também adoção pelos mesmos em igualdade com casais héteros, ao menos na teoria.

Entretanto, é bom salientar que o mesmo movimento político que vem buscando a repressão das mulheres, também direciona seu ódio para os membros da comunidade LGBTQ+, se baseando em uma linha conservadora que ignora todos os avanços alcançados pelo movimento e se aproveitando de sua ainda baixa representatividade na política.

2.2 A Educação no contexto do gênero e da sexualidade

De acordo com Freire (2008), a nossa sociedade avançou e a educação não pode continuar a mesma. Ela precisa não só estar consciente dos movimentos sociais como deve ainda ser propositiva, na medida em que as mudanças não

ocorram apenas externamente. A educação deve, portanto, ser uma agente de transformação.

É preciso que a educação esteja - em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos - adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com as outras homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história [...] uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjogue. (FREIRE, 2006, p. 45)

Não basta transmitir conteúdos programados se não for estimulada a capacidade de se refletir diante dos fatos e buscar aprender com eles. Essa é uma maneira de uma sociedade não repetir os erros seus de seu passado, algo ainda mais importante em momentos de crise, que costumam despertar discursos de intolerância, ódio e repressão entre as classes, tornando como principais vítimas desses ardilosos processos, justamente as minorias sociais, como mulheres, negros, LGBTQ+, entre outros grupos de vulneráveis.

Deve-se ainda, buscar com o conhecimento formas de intervenção direta aos dilemas cotidianos, principalmente considerando a facilidade atual para se ter acesso a informação. Bastam alguns cliques e pronto, sendo assim para que a educação não se torne fútil ou banal dentro desse contexto, ela deve estar a serviço do âmbito social.

O professor deve se assumir como sujeito de transformação no sentido mais radical (novos sentidos, novas perspectivas e dimensões para a existência, nova forma de organizar as relações entre os homens), e se comprometer também com a alteração das condições de seu trabalho, tanto do ponto de vista objetivo (salário, carreira, instalações, equipamentos, número de alunos por sala, etc.), quanto subjetivo (proposta de trabalho, projeto educativo, relação pedagógica, compromisso social, vontade política, abertura para a mudança, disposição democrática, etc.). (VASCONCELLOS, 2003, p. 77).

Freire (2008) aponta que é inaceitável que a educação ainda não tenha o seu acesso igualitário, e que apesar de hoje meninos e meninas e pobres e ricos tenham em teoria a possibilidade de ingresso em uma escola, as condições que cada indivíduo enfrenta para essa concretização são muito diferentes, assim como a qualidade e estrutura que cada um vai encontrar dependendo de sua condição social ou localidade. Porém, o autor destaca que essa não pode ser uma razão para os professores desistirem de sua missão educacional, e que ao se depararem com situações adversas ou de desigualdade, devem enxergar ali uma oportunidade de mudança. “Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua

força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. ” (Freire, 2008, p. 126).

Segundo o autor, um dos principais problemas do sistema educacional é a culpabilização de seus alunos sem o devido reconhecimento de suas dificuldades e vivências diárias que acabam por tornar o ambiente escolar mais um agente opressor. Como resultado, a evasão escolar.

A luta hoje tão atual contra os alarmantes índices de reprovação que gera a expulsão de escandaloso número de crianças de nossas escolas, fenômeno que a ingenuidade ou a malícia de muitos educadores e educadoras chama de evasão escolar, dentro do capítulo do não menos ingênuo ou malicioso conceito de fracasso escolar. No fundo, esses conceitos todos são expressões da ideologia dominante que leva a instâncias de poder, antes mesmo de certificar-se das verdadeiras causas do chamado “fracasso escolar”, a imputar a culpa aos educandos. Eles é que são responsáveis por sua deficiência de aprendizagem. O sistema, nunca. É sempre assim, os pobres e miseráveis são os culpados por seu estado precário. São preguiçosos, incapazes. FREIRE (2003, p. 125)

Essa situação ocorre com muitos LGBTQ+, que precisam alcançar as metas escolas e ainda conviverem diariamente com todo tipo de violência, até mesmo dentro das escolas, como apontam os dados são da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2016⁶, onde foi detectado a taxa de 73% de estudantes LGBTQ+ agredidos verbalmente e 36% foram agredidos fisicamente no ambiente escolar.

Na pesquisa ainda foi verificado que essas vítimas por preconceito de sua orientação sexual ou identidade de gênero, apresentam um maior número de faltas e os estudantes que são alvo menos frequente de preconceito relatam obter notas melhores do que aqueles que são vítimas da discriminação com mais intensidade.

Outro fator de alerta detectado, foi que os estudantes LGBTQ+ que vivenciaram maiores níveis de agressão verbal devido à orientação sexual ou identidade de gênero tem probabilidade 1,5 vezes maior de relatar níveis altos de depressão, chegando até mesmo a ter pensamentos suicidas. Algo que fica ainda mais perceptível quando a pesquisa aponta que 60% dos entrevistados dizem que se sentem inseguros na escola por serem LGBTQ+.

Segundo Freire (2008), o sistema educacional não pode simplesmente ignorar as vivências comunitárias de seus alunos e seus grupos sociais, mas buscar

⁶ Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/educacao-br/mais-de-13-de-alunos-lgbt-sofreram-agressao-na-escola-diz-pesquisa>

dialogar com eles. O autor ainda define o tradicional currículo escolar, como parte de uma educação bancária onde os estudantes seriam depósitos vazios a serem preenchidos pela instituição de ensino. Aponta os benefícios dessa abordagem, “o diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação e reduz a obscuridade, ao afirmar a liberdade dos participantes de refazer sua cultura”. (FREIRE, 2008, p.123)

Para Piaget (1977), as relações sociais se dividem em duas categorias, sendo a primeira, a de coação social, onde toda relação entre dois ou mais indivíduos na qual intervém um elemento de prestígio ou autoridade, e nesse tipo de relação acontece do indivíduo ser coagido. Na segunda categoria, são as relações de cooperação, onde as partes envolvidas precisam dialogar entre si, de modo que seja algo agradável e válido para ambos.

Historicamente, a educação no Brasil, de forma instrumentalizada e dentro de um sistema educacional próximo do que conhecemos atualmente, foi desenvolvida principalmente pela Igreja Católica durante o processo de “descobrimento” a partir de 1500. Os agentes eclesiásticos além de alfabetizarem os nativos para o português, também pregavam a sua fé e questões de cunho moral, sendo responsáveis também por violentar as crenças de índios e negros.

É certo que, de todo modo, os agentes eclesiásticos da colonização tentaram, por todos os meios ao seu alcance, transformar o Brasil numa parte legítima da cristandade romana, o que implicava, entre outras coisas, difundir o modelo matrimonial cristão: uniões sacramentadas, família conjugal, continência e austeridade. Tentaram-no com os índios, depois com os africanos; tentaram-no desde sempre com os reinóis que aqui chegavam em busca de aventuras. (VAINFAS, 1998, p.10)

De acordo com a Igreja Católica na época, o Brasil era dominado por uma grande libertinagem, com pessoas nuas, poligamia e adultério. Entretanto, Rago (2012), destaca a partir de uma pesquisa de Tânia Navarro, que essa concepção misógina da época, acabou se cristalizando ainda hoje na maneira como é ensinado sobre as indígenas, e isso ocorreu muito em função do sexismo dos pesquisadores homens ao longo da história.

Casos de homossexualidade também foram registrados na época, e geravam grande temor por parte dos religiosos. “O mais temido não era derramar o sêmen no chamado “vaso proibido”, mas a alternativa sexual deveria ser erradicada já que

promovia a destruição do matrimônio, pregava o livre prazer, impedia a procriação”. (Oliveira, 2008)

O que não surpreende, considerando que a Igreja Católica é uma instituição que buscou com o culto mariano, após o século XIV, a representação de uma mulher virgem, feminina, santificada e sem qualquer marca da sexualidade, sexo ou prazer, um ideal a ser seguido pelas outras. Cabendo ao sexo, apenas a procriação. E a mulher, servir aos propósitos dos homens.

“A Igreja católica, por volta do século XIV e XV, constrói uma outra identidade feminina mítica: a Virgem Maria – Mãe de Cristo, Mãe da Igreja, Mãe dos pobres e infelizes do planeta, que podem ser absolvidos do pecado original, desde que se convertam às normas da Igreja. As mulheres irão alcançar a salvação ao acatar o ideal de feminilidade de Maria, o que pressupõe uma destituição da sexualidade e do prazer, mantendo apenas a função de procriar – o lugar da maternidade, o lugar da Virgem Maria”. (Lopes, 2008, p.112)

Anteriormente a isso, a mulher era demonizada devido sua associação a Eva, sendo nela representada a figura do pecaminosa, tentadora e dissimulada que eva o homem a sua perdição moral, principalmente em relação ao prazer carnal, sem ligação com a procriação. Essa dualidade, entre a mulher santificada e aquela pecaminosa, ainda hoje pode ser observada na sociedade por meio das classificações machistas de “mulheres para casar” e “mulheres para o sexo”, sendo as do primeiro grupo, idealizadas, enquanto as do segundo, discriminadas.

Se perpetuando um desconforto em se tratar questões de gênero e sexualidade, principalmente nas escolas. De modo que a discussão sempre acaba esbarrando em um conservadorismo religioso, cultural e político. Além disso, ao longo da história a escola também se mostrou como um instrumento de segregação, como descreve Louro (1997, p. 57):

A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. Com o passar do tempo, os sujeitos excluídos da escola foram requisitando seu espaço na mesma. Os currículos, organização e prédios das escolas foram sendo modificados pelos novos grupos. Surgiram regulamentos que serviam, na maioria das vezes, para “garantir- e também produzir- as diferenças entre os sujeitos

E a discussão acerca de gênero e da sexualidade, ainda são alguns dos temas que mais geram incômodo nas estruturas escolares e fora delas. E diversas famílias alegam que não é função da escola fazer trazess esses assuntos para seus

alunos. Evitando assim, se tratar, refletir, discutir e principalmente contestar estruturas sociais preconceituosas e arcaicas, sob o “argumento” que elas deveriam ser abordadas exclusivamente no âmbito familiar. Sendo responsabilidade apenas dos pais o encaminhamento de seus filhos quanto a esses assuntos.

Entretanto, justamente por serem considerados pontos delicados e difíceis para a maior parte da população, eles acabam sendo negligenciados e apenas reproduzindo padrões que desvalorizam as mulheres em detrimento aos homens e reafirmando conceitos de normalidade na sexualidade apenas se ocorrer entre um homem e uma mulher.

(...) a escola é o espaço também de crítica sobre a sexualidade estabelecida e o laboratório das novas significações e vivências. Não de uma maneira superficial como vem sendo feita, empirista, biologista, informativa e outra vez diretiva. Muitas escolas acreditam que fazem “educação sexual” por permitir que um padre ou um médico uma vez por ano fale sobre “Sexo e amor”, “Métodos anticoncepcionais e aborto”, “Aparelhos reprodutores masculinos e femininos” (p.17).

Nessa perspectiva, é importante que a escola surja para mediar esses conflitos entre esse conservadorismo e a necessidade em se buscar uma sociedade igualitária e com pessoas livres para se expressarem e se relacionarem sem que sejam apontadas, julgadas e condenadas por isso. Sendo assim, é de grande importância o acesso ao conhecimento como ferramenta de transformação social. É o que aponta Meirelles (1997, p. 83) “o professor favorece a visão de conjunto sobre a situação, e propõe outras fontes de informação, colocando o aluno em contato com outras formas de pensar”.

Entretanto, Louro (2007) destaca que grande parte dos professores tem medo de tratar questões de gênero e sexualidade em suas aulas e serem repreendidos ou mesmo demitidos. O ambiente escolar na maioria das vezes se mostra um ambiente ameaçador para a liberdade de expressão quanto aos conteúdos a serem tratados e a forma como serão direcionados. Principalmente se forem contrários aos discursos massificados e amplamente estabelecidos a partir de estratégias cruéis de condicionamento e repressão.

Panorama esse que se intensifica na medida em que o país discute uma “escola sem partido”, que na prática, busca vetar uma educação voltada para a reflexão, fazendo dela apenas uma ferramenta para o capitalismo e sua necessidade de pessoas sem pensamento crítico e desejo de contestação. Fenômeno esse que

também pode ser identificado a partir da reforma do ensino médio em 2018 na qual matérias como filosofia e sociologia deixaram de ser obrigatórias, em um plano de intensificação de um ensino cada vez mais técnico e menos engajado socialmente na busca por igualdade.

Quando se discute gênero, na própria utilização da nossa linguagem esses lugares sociais são determinados, onde mais uma vez o homem é privilegiado. Na adjetivação generalista do masculino, se deposita ao gênero o poder de fala, suprimindo e silenciando o feminino.

O sexo também acaba recebendo uma abordagem preconceituosa, na qual ou é trazido de forma higienista ou como panorama para julgamentos morais, principalmente com mulheres e LGBTQ+. Quando na verdade, deve-se buscar que o mesmo seja feito com responsabilidade, respeito e cumplicidade.

Cumprir falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se (FOUCAULT, 1997, p.27)

Entretanto, o sistema educacional ainda se encontra muito distante de um ensino quanto a sexualidade que não esteja baseado em sua repressão. Junqueira (2009, p. 15):

“A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado”.

Desse modo, a questão do gênero e da sexualidade se torna um grande desafio para o professor, que vislumbra espaços de inserção social que somente através da escolarização são trilhados, dando a possibilidade de antever um futuro promissor, especialmente para educandos que apresentam vulnerabilidade social, ou que, por algum motivo, somente depois de algum tempo retornaram aos bancos escolares através da modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Cabe ao sistema educacional reconhecer as especificidades dos sujeitos significa legitimar as características pessoais, culturais e sociais, bem como, os desejos, os sonhos, as expectativas e as subjetividades de cada educando (a).

Significa ouvi-los sobre suas individualidades e, principalmente, considerar as diferenças, incluindo a orientação sexual e as identidades de gênero. O sonho que “tem que ver com uma sociedade menos injusta, menos malvada, mais democrática, menos discriminatória, menos racista, menos sexista” (FREIRE, 1991, p. 118).

Os métodos e os artefatos escolares, as linguagens envolvidas nos processos de comunicação, as atitudes pessoais diante do que é dito e do que não é dito na escola, tudo isso nos constitui: meninas e meninos, mulheres e homens, negros, brancas, indígenas, gays, heterossexuais, negras, lésbicas, etc. Essa construção das identidades culturais é um processo permanente, articulado por inúmeras instâncias sociais (entre elas a Escola) que realiza pedagogias da sexualidade, do gênero e das relações étnico raciais. Essas pedagogias podem tanto reiterar as identidades e as práticas hegemônicas, quanto podem permitir a visibilidade e a disponibilidade de representações contrárias e/ou alternativas (FURLANI, 2009).

Costa (2007) aponta que a diferença não seria simplesmente uma marca do sujeito, e sim uma marca que o constituem socialmente e foi estabelecida como uma forma de exclusão, de modo que ser diferente na educação ainda hoje significa ser excluído socialmente. Freire (2008), exemplifica que a educação deve ser justamente o contrário dessa situação, devendo-se buscar empatia, afetividade e paciência. Compreendendo que o conhecimento não deve ser uma propriedade, mas sim uma constante transformação de um processo reflexivo com base em diversas fontes de saber e diálogo.

2.3 A educação de jovens e adultos (EJA) no panorama das abordagens de gênero e sexualidade.

A educação de jovens e adultos cumpre uma função não mais supletiva, mas atualmente concebida do ponto de vista das políticas públicas de educação, como uma modalidade de ensino que possui finalidades e especificidades em função de características sociais e de identidade do público por ela assistida.

Essas especificidades também possuem repercussões metodológicas, considerando toda a produção de saberes e de legados teóricos que subsidiam a educação na perspectiva dos movimentos sociais.

Historicamente é possível situar a educação de jovens e adultos, inicialmente compreendida como uma necessidade de contemplar os públicos que eram deixados às margens do processo educativo, ou mesmo do direito à escolarização.

Do império à República a educação voltada às classes inferiores, como eram compreendidos os camponeses, escravos e indígenas, tinha um caráter de caridade, sendo capitaneada pelos missionários.

O letramento destas pessoas era um ato de caridade das pessoas letradas às pessoas perigosas e degeneradas. “Era preciso ‘iluminar’ as mentes que viviam nas trevas da ignorância para que houvesse progresso” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 261 apud STRELHOW, 2010, p.51).

Na República, nas palavras de Rui Barbosa, as pessoas iletradas, eram compreendidas como “crianças incapazes de pensar por si próprias” (STRELHOW, 2010, p.51). Nesse mesmo movimento, carregado de representações e conotações negativas, tanto na compreensão da criança, quanto do adulto, como “incapaz”, despreza-se os conteúdos e vivências que vão dar sentido à educação de jovens e adultos, que mais tarde, irá a partir dos Movimentos Sociais, recuperar o sentido brasileiro dessa modalidade.

O panorama mundial, a reboque do sistema e das crises econômicas, os fluxos econômicos do Brasil, de economias cíclicas, como do café, do leite, do couro, do algodão, a emergência da era industrial, todas essas contradições e movimentos vivenciados no Século XX, repercutiram principalmente no perfil do trabalhador desejado para esses processos. Com a necessidade de superação das contradições de cada sistema econômico em crise, de onde se exauriam todas as possibilidades, sendo os trabalhadores parte fundamental desses recursos, a necessidade de uma compreensão e organização da classe trabalhadora também se torna, necessária até mesmo como forma de se reposicionar diante dessas transformações.

Junto à essa mudança econômica começa-se a mudar algumas coisas no âmbito da educação com o surgimento dos ideais da Escola Nova e posteriormente as ações da Pedagogia de Paulo Freire em conjunto com os movimentos sociais (STRELHOW, 2010, p.52).

A educação e a escolarização, desde os anos de 1920, se tratavam do principal obstáculo ao desenvolvimento do País. De acordo com o autor citado, “72% da população era analfabeta” havendo um esforço que envolve principalmente a

igreja católica, entre os anos de 1950 e 1960, para a alfabetização de grande número de pessoas adultas, conhecido como o Movimento de Educação de Base, capitaneado pela Confederação de Bispos do Brasil (CNBB), surgindo também nesse mesmo período importantes movimentos de educação popular, como o Movimento de Cultura Popular do Recife, que vai a partir do protagonismo de Paulo Freire, compreendendo o analfabetismo “não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não igualitária” (STEPHANOU; BASTOS, 2005, p. 269 *apud* STRELHOW, 2010, p.54).

O complexo panorama político e social, não muito diferente do atual, possibilitou o surgimento da Ditadura Militar em 1964, e o surgimento de governos populistas, como “Salvadores da Pátria”, ocasionados ainda na perspectiva de Stelhow (Op. Cit), pelo “esvaziamento do poder”, situação iminente à qual estamos vivendo na atualidade.

Nesse sentido, os grupos intelectuais, exercem papel importante como contrarresistência ao Golpe Militar e ao período de restrição de liberdades, como atores do processo de disseminação das agendas da sociedade através da educação popular, partindo das condições dos grupos minoritários, como forma de educar, no sentido de possibilitar o reconhecimento de si, dentre das contradições inerentes à classe trabalhadora, distanciada das decisões políticas e do sistema econômico, como parte alienada do processo de produção.

Essa ação se revela tão importante, que o próprio Governo Ditatorial promove uma ação de alfabetização em massa, conhecido como MOBRAL (Movimento Brasileiro de Educação), com foco na aquisição de habilidades instrumentais de leitura e escrita, mas sem aprofundamentos na compreensão de mundo e dos signos.

A principal visão da Ditadura Militar quanto a situação de pessoas analfabetas, é que as mesmas não eram compreendidas como decorrentes de um processo histórico de exclusão e de classes que não tiveram acesso a direitos fundamentais como a educação, mas causadoras do subdesenvolvimento, razão pela qual o País não conseguia romper com a sua condição de dependente economicamente.

O Mobral procura restabelecer a ideia de que as pessoas que não eram alfabetizadas eram responsáveis por sua situação de analfabetismo e pela situação de subdesenvolvimento do Brasil. Um dos slogans do Mobral era:

“você também é responsável, então me ensine a escrever, eu tenho a minha mão domável” (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 270 apud STRELHOW, 2010, p.55).

O MOBREAL representou um dos momentos mais críticos do Golpe Militar de 1964, sendo na verdade um projeto de homogeneização da educação, com apreensão de materiais educativos e expulsão dos dirigentes dos movimentos que atuavam na educação das comunidades e dos movimentos sociais.

Segundo AUAD (1999), a década de 1980 é muito representativa para a história do Brasil, pois foi quando ocorreu a abertura democrática do país.

“O foco das mudanças que permearam o processo de redemocratização da sociedade brasileira foi a garantia dos direitos sociais e individuais e o marco definitivo desse processo, além das eleições diretas para a presidência da República, foi a elaboração da nova Constituição Federal. ” (AUAD, 1999, p.82)

Os anos 1990, foram marcados por ações e programas de pouca continuidade, como o MOVA (Movimento de Alfabetização), A Fundação Educar, O Alfabetização Solidária, tendo em comum alguns aspectos como a precária formação dos educadores, a aquisição de habilidades mecânicas da escrita e da leitura rudimentar, sem haver nenhum foco na formação de leitores, sendo para Paulo Freire, essa a condição fundamental de educação, através da mediação do mundo intersubjetivo e na perspectiva da atuação social do sujeito. Embora essa finalidade nunca tenha sido levada a contento nos programas, ações e estratégias para a educação de jovens e adultos, uma vez que a educação, nas palavras de Demo (ano) “é um ato político”, razão pela qual ela tem sido, propositalmente dificultada e combatido o seu acesso de uma maneira igualitária, e numa perspectiva libertadora.

O que ocorre nas primeiras décadas do novo milênio, particularmente no Brasil é exatamente se elevar o País à condição de signatário de diversos tratados internacionais, fruto de conferências mundiais que ensejam os rumos da educação e do desenvolvimento desses países.

O esforço conhecido como “Educação para Todos”, resultante desses movimentos do capital, tinham na perspectiva apontada por Leher (2011), a intenção de formação de uma classe de trabalhadores e educação em massa para os processos de reprodução do capitalismo tardio nos países periféricos.

A educação de jovens e adultos, passa então a se estruturar na década de 2000 como uma modalidade de educação com finalidades particulares, tentando construir a ação educativa a partir da relação do mundo do trabalho, com a identidade dos sujeitos, com o reconhecimento de suas contradições e de representações acerca de si e do conjunto de fatores sociais.

A resolução CNB/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000 norteia a educação de jovens e adultos como uma modalidade do ensino básico, nos níveis fundamental e médio, cuja formação dos educadores deverá ser dada a partir dos mesmos parâmetros de formação de formação docente para atuação em todos os níveis da educação básica.

Outro caminho apontado pela Resolução, diz respeito à proposta pedagógica a ser construída para execução nas escolas, de modo a contemplar as necessidades do público, correlacionar os problemas do ponto de vista teórico e prático, abrindo possibilidades para um olhar ampliado sobre a realidade dos alunos, balizando os conteúdos e escolhas metodológicas do ato educativo.

Nesse conjunto de panoramas, entre o mundo do trabalho, onde o PROEJA vai cumprir uma função, programas específicos podem ser desenhados, tendo em vista as particularidades dos grupos, situados em uma faixa acima da idade obrigatória para a educação básica.

As questões que ocasionaram o rompimento e os percalços ocorridos na história escolar dos sujeitos, como as questões ligadas ao racismo, ao preconceito, à pobreza, às questões de gênero, nas quais certamente estão contidas a maioria das pessoas que não tiveram a oportunidade de escolarização na fase adequada. Nesse conjunto de situações, o público LGBTQ+ é contemplado, pelo menos do ponto de vista de prerrogativas pelas quais a educação de jovens e adultos se estrutura, como uma modalidade de diálogo com as condições de produção social dos sujeitos.

Por outro viés, a educação de jovens e adultos ainda se configura como a organização e execução de exames de certificação em caráter supletivo (cf. Brasil, 2000), revelando o principal motivo pelo qual ela também foi concebida, a partir do esforço chamado “Educação para Todos”, que é, a partir do encurtamento de tempo, habilitar um maior número de pessoas às condições mínimas de escolaridade,

situando a grande massa de trabalhadores nas condições *sine qua non* para os objetivos do mercado.

Já nos reportando à pesquisa desenvolvida por Cruz e Ferreira (2011), acerca das “histórias de vidas para reconstruir as trajetórias escolares das transexuais e travestis femininas que trabalham como profissionais do sexo na Orla de Camburi, em Vitória – ES”, podemos refletir sobre como a educação de jovens e adultos pode ser um espaço de inclusão, de acesso a cidadania para a população excluída da escola, pela discriminação motivada por sua orientação sexual.

De fato, as citadas autoras apontam que longe de contemplar as questões que motivaram ou dificultaram a continuidade ou mesmo o acesso à educação, a escola “ainda não abre espaço para o debate e para a reflexão e ainda convive com a discriminação” (SILVA, 2011, p. 2 apud CRUZ e FERREIRA, 2011, p.3). Nesse sentido, as autoras também defendem que:

A educação tem uma responsabilidade grande na reparação dos direitos que foram negados aos homossexuais e ainda, que (re) discutir sobre diversidade sexual é também repensar em novos paradigmas culturais. (CRUZ e FERREIRA, 2011, p.3)

Ou seja, não se trata de exclusivamente de questões do universo LGBT, mas de um conjunto de fatores culturais, que têm a ver com o fenômeno do machismo e da misoginia, por exemplo, como aponta outro estudo, desenvolvido por Silva e Soares (2017). No referido estudo, focado nos sentimentos e reações notadas por situações de demonstração pública de afeto, por pessoas do mesmo sexo, as mulheres mostraram ser mais aceitas do que os homens, um aparente quadro de menos preconceito, mas que revelam outro ainda mais intenso que é a misoginia:

Quando o masculino não reconhece a existência ou a possibilidade de prazer por parte da sexualidade feminina, em decorrência disso, as mulheres sofrem mais violência quando fogem dos papéis sociais estabelecidos para o sexo feminino: esposas, mães, do lar (SILVA E SOARES, 2017, p. 41).

A formação do docente é um dos aspectos importantes para a contemplação de temáticas e de formas mais apropriadas e democráticas de abordagem. Na educação de jovens e adultos esse é um dos aspectos dificultadores, uma vez que como aponta Soares (2008, p. 65 apud SILVA e SOARES, 2017, p. 53), os professores “na grande maioria, só começam a ter contato com as teorias e ideias relacionadas a essa modalidade depois de já estarem atuando em sala de aula”, ou

seja, nem sempre passaram por uma formação mais ampla, de caráter social e humanístico.

Certamente isso por si também não basta, ou que há nas universidades e centros de formação, pessoas livres de preconceitos. Às vezes, até ainda mais ferrenhos, pois revestidos de toda carga ideológica, política, religiosa e cultural.

Desse modo, a EJA como modalidade de ensino é o lugar por excelência onde a aprendizagem precisa ser articulada com a história de vida do sujeito, com o universo de fazeres e de representações, a fim que de possa ser entendida como uma educação libertadora.

No entanto, longe disso, a execução da mesma nesse sentido, pode ser compreendida como um campo em potencial, mas ainda distante do ideal, posto que a mesma se deriva de movimentos políticos e sociais demarcados historicamente, por um lado reconhecendo o direito à educação para todos, mas a fim de que as diferenças fossem homogeneizadas a fim de evitar cisões e rupturas dentro do que Delors (2009) coloca como “aprender a ser, a conviver” para os objetivos do capital.

Por outro lado, as questões de identidade dos sujeitos, as que de fato tem a ver com o que são, como são e como deve ser respeitadas e preservadas as suas liberdades, passam por um desafio posto à luta, ao pertencimento, ao empoderamento, que precisa vir pela Educação na perspectiva Libertadora Freiriana, que vem como um legado dos tempos de restrição de liberdades do pós Golpe Militar, que nunca fez tanto sentido como atualmente, e o que se nota é uma tentativa de silenciamento, de contestações, pois há cisões na forma como esses sujeitos são reconhecidos no conjunto dos grupos da sociedade.

CAPÍTULO 3: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade muito mais preocupada com a manutenção dos privilégios de uma parcela da sociedade que em maioria se mostra indiferente diante daqueles que são segregados por aquilo que são, que carregam em seus corpos ou pela forma como se relacionam com a vida e os outros, a empatia diante do próximo parece se perder diante de uma onda de egoísmo, intolerância e violência que volta a crescer no mundo inteiro, inclusive no Brasil.

O país se esconde através de um manto de religiosidade cristã, teoricamente propagando valores morais e éticos de amor, respeito e compaixão, mas que sempre se posicionou contra as liberdades individuais e coletivas daqueles que ousem não seguir os seus verdadeiros dogmas. Para esses, o que recebem são conceitos de pecado, retaliação e julgamento.

E apesar dos séculos de história, a linha do tempo de conquistas parece sempre caminhar a passos curtos ou percorrendo em círculos enquanto vivencia períodos cíclicos que parecem servir apenas ao propósito do capitalismo de evitar confrontos, ou fazer deles o motor a sua manutenção.

Mulheres ainda são subjugadas pela sociedade, ganham menos que homens pelo exercício das mesmas funções, e precisam ouvir de políticos de grande apelo popular, que não cabe ao estado promover qualquer ação nesse sentido para que seja alcançada a liberdade entre os gêneros no mercado de trabalho. Já os corpos dessas mulheres só devem ser expostos com o intuito de objetifica-las, entretanto jamais para que possam fazer uso dele a seu bem prazer. E não podem contestar, devem abaixar a cabeça pelo medo de apanhar, pois sabem que se caso isso ocorra, dificilmente encontrarão o apoio necessário na justiça e até mesmo entre seus amigos e familiares.

Caso sejam assediadas ou mesmo violentadas sexualmente, por mais que sejam consideradas práticas criminosas, a culpa cairá sobre elas, de suas roupas, por andarem a noite, estarem sozinhas, trabalharem, estudarem, usarem maquiagem forte, falar de forma supostamente provocante, ter uma vida sexual ativa fora de um casamento ou não se limitar a um único parceiro, ou qualquer outra desculpa que busque retirar do verdadeiro culpado a sua responsabilidade.

Ao mesmo tempo, também se busca a manutenção e crescimento do sentimento de medo que faça com que essas mulheres voltem para seus espaços limitados na sociedade, de dona de casa, mãe, filha ou esposa, e aos supostos cuidados dos homens, para que sejam na verdade mais uma vez encarceradas, mutiladas e silenciadas.

Os LGBTQ+ também vivenciam essa violência, sendo o Brasil o país que mais os mata no mundo. Eles são agredidos em casa, expulsos por suas famílias, ignorados no âmbito escolar, espancados nas ruas, ridicularizados pela mídia e vítimas de todo o ódio por simplesmente amarem e se relacionarem intimamente com pessoas do mesmo sexo ou ambos, ou mesmo por se reconhecerem de forma diferente no arcaico conceito conservador e simplista de homem e mulher, masculinidade e feminilidade.

Não é possível que a sociedade continue os tratando como aberrações, criminosos ou doentes, sendo a sua sexualidade algo relevante apenas para o próprio indivíduo e não para a sociedade utilizar como critério para mais uma vez justificar seu ódio e violência ao diferente. Deve-se pregar não apenas o respeito, pois ele é limitado, nem mesmo a empatia, pois é insuficiente. Mas sim a busca pela disseminação da educação enquanto uma ferramenta de conhecimento e acolhimento que seja capaz de não só de ensinar a necessidade em conviver com diferentes pessoas, mas sim de alcançar o patamar no qual sejam consideradas como iguais justamente por conta de suas diferenças. Sendo todos nós seres únicos, não cabendo julgamentos.

Diversas religiões e esferas do poder propagaram e ainda propagam informações completamente absurdas a respeito da população LGBTQ+, se utilizando para isso de preconceitos estruturais para embasar um desejo de violentar direitos. E a educação pode e deve colaborar no processo de desconstrução desses pensamentos a partir do desenvolvimento de ações que visem uma maior compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade humana, sem passar pelos ensinamentos religiosos e conservadores que atrasam nossa sociedade quando legitimam o massacre aos “diferentes”.

Nessa perspectiva, é extremamente interessante compreender como o EJA se torna um espaço de grande importância para esse processo, sendo um ambiente onde por conta de questões sociais, muitos vezes ligadas aos dilemas de serem

mulheres ou membros da população LGBTQ+, seus alunos acabaram não frequentando a escola anteriormente ou interrompendo seus estudos no passado e agora buscam novas possibilidades. Entre as principais demandas, se destacam o desejo em alcançar a partir dos estudos, melhores condições de trabalho, aquisição de conhecimento, independência, reinserção social, entre outras.

No EJA, também existe a possibilidade de se atingir não apenas as mulheres e LGBTQ+ enquanto alunos, mas de também se utilizar desse espaço de educação para disseminar o conhecimento acerca dessas causas para pessoas que sejam de fora e não tenham essas vivências, e em muitos casos, por conta disso, desenvolvam posturas machistas, homofóbicas, lesbiofóbicas e transfóbicas e racistas, e não reconheçam os seus privilégios por estarem dentro ou mais próximas do padrão de heteronormatividade. E além disso, por serem mais velhas, acabam não sendo atingidas por outras políticas sociais de combate ao preconceito, ou mesmo de grupos de conscientização, reivindicação e conscientização em espaços como a internet, por exemplo.

Desse modo, busca-se que a partir do presente trabalho se possa contribuir com a discussão sobre a necessidade de se tratar e refletir sobre questões de gênero e sexualidade, e de como a educação, inclusive quando voltada para jovens e adultos, deve fazer parte desse importante processo. E espera-se ainda, haver contribuído, mesmo que de forma incipiente, para a produção acadêmica sobre os temas apresentados e discutidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUAD, Daniela. **Gênero nos parâmetros curriculares**. In: FARIA, Nalu et al. (Org.). São Paulo: SOF, 1999.
- ARISTÓTELES. **A Política**. Tradução Roberto Leal Ferreira. 1ª. Edição São Paulo: Martins Fontes. 1991
- BELTRÃO, Caio César de Oliveira. **O quilombo de Caiana dos Crioulos: um diálogo entre o tempo e trajetória da população negra em Alagoa Grande-PB**. Trabalho de Conclusão de Curso (monografia). Universidade Estadual da Paraíba. Departamento de Comunicação Social: Campina Grande, 2016.
- BEZERRA, Alana Rodrigues; Antonia Danicleide Pereira SOUSA; Luana Pereira MAIA; Luciana Araujo Cabral MATIAS; Luciana Bessa SILVA; BIELER, R. B. Entrevista com Rosângela Berman Biele, consultora do Banco Mundial. **Revista Sentidos**, p. 10-12, out./Nov. 2004 Disponível em: www.sentidos.com.br. Acesso em 09 de Outubro de 2018.
- BORBA, Rodrigo. **Linguística Queer: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem**. São Paulo: UNISINOS, 2009.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei 9.394/96: lei de diretrizes e bases da educação**. Brasília: Senado Federal, 2000.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 09 de outubro de 2018.
- _____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 09 de outubro de 2018.
- _____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 9. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- _____. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 5 de julho de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em: 09 de outubro de 2018
- BUTLER, Judith. **“The Force of Fantasy: Mapplethorpe, Feminism, and Discursive Excess”**. *Differences: A Journal of Feminist Cultural Studies*, vol. 2 (2), pp. 105-125, 1990.

CHRISTO, Carlos Alberto. Marcas de Batom. **Revista Caros Amigos**, 2001. Disponível em: <<http://pensocris.vilabol.uol.com.br/feminismo.htm>> acesso em outubro de 2018.

COSTA, Marisa Vorraber. **Consumo, mídia e espetáculo na cena pedagógica** – investigando relações entre escola e cultura contemporânea. Projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq (2007-2010), 2007.

COSTA, Renato Pontes; TAMAROZZI, Edna. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: IESDE Brasil, 2008.

CRUZ, Leyse da; FERREIRA, Maria Jose de Rezende. **O Reconhecimento da Diversidade Sexual por meio do espaço escolar da Educação de Jovens e Adultos no contexto do PROEJA**. Disponível em: <<http://www.esocite.org.br/eventos/tecsoc2011/cd-anais/arquivos/pdfs/artigos/gt021-oreconhecimento.pdf>>. Acesso em 09 de outubro de 2018.

FERRARI, Anderson. **Revisando o passado e construindo o presente: o movimento gay como espaço educativo**. Universidade Federal de Juiz de Fora. Revista Brasileira de Educação. 2003

FOUCAULT, Michel (1963). **O nascimento da clínica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Paz e Terra: São Paulo, 2011.

_____. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Pedagogia do oprimido**: Paz e Terra, São Paulo, 2005.

FURLANI, Jimena. **Mitos e Tabus da Sexualidade Humana** – subsídios ao trabalho em Educação Sexual. 3ª Ed. 1ª. Reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GOFFMAN, E. Stigma. **Englewood Cliffs**: Prentice-Hall, 1963.

La Gandhi Argentina. Editorial, ano 2, n. 3, nov. 1998.

LEHER, R. S. Financiamento e heteronomia na pesquisa acadêmica (1950-1990), **Revista Praia Vermelha**, V. 21, N. 1, Julho-Dezembro, 2011.

LOURO, G. **Mulheres nas salas de aulas**. In Priore, M. (org.) História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, Aug. 2008.

_____. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista** Guacira Lopes Louro - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997. p. 14-36

_____. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. 2.ed. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

NICHOLSON, Linda. **Interpretando o gênero**. Tradução Luiz Felipe Guimarães Soares. Revista Estudos Feministas, 8 (2), 2000.

OLIVEIRA, Maria A. M. et al. **Gestão Educacional: novos olhares, novas abordagens**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

PERES, Ana Paula Ariston Barion. **Transexualismo: o Direito a uma Nova Identidade Sexual**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

PINSKY, Carla Bassanezi. Estudos de Gênero e História Social. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 159, jan. 2009.

PINTO, Célia Regina Jardim. **Uma história do feminino no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

RAGO, Margareth. **Gênero e História**. 1ª ed. CNT: Compostela, 2012

ROSA, Susel Oliveira da. **Mulheres versus ditadura, latifúndio e misoginia na Paraíba**. Estud. sociol. Araraquara v.20 n.39 p.309-324 jul.-dez. 2015.

SILVA, Jerry Adriani da; SOARES, Leoncio. **Diversidade sexual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): a percepção dos/as educandos/as sobre a homossexualidade**. Revista Alpha, Patos de Minas, 18(1):40-54, jan./jul. 2017.

SIMÕES, Júlio Assis; FACCHINI, Regina. **Na trilha do arco-íris: do movimento homossexual ao LGBT**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2009.

DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. **Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Cadernos Cedes, 2001, p.61.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Revista HISTEDBR, Campinas, n 38, p. 49-59, junho de 2010.

UNESCO. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Brasília: UNESCO/CONSED, Ação educativa, 2001. 70p.

VIANNA, Cláudia. **Introdução do gênero e da sexualidade nas políticas públicas de educação: exame de sua concretização em algumas escolas públicas do estado de São Paulo**. São Paulo: [s. n.], 2012. Projeto Produtividade em Pesquisa (CNPq/PQ), 2010-2012.